

EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL MODELO POR COMPETENCIAS: MEDICIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Dr. Abraham Alfredo Hernández Paz (Abraham.hernandezp@uanl.mx)

Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública

Dr. Luis Alberto Paz Pérez (luis.pazp@uanl.mx)

Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública

RESUMEN

La implementación del Modelo Educativo en los planes y programas de estudio que se ofrecen en las Instituciones de Educación Superior requieren de cambios significativos para promover la formación integral de sus estudiantes, adoptando una actitud innovadora hacia el conocimiento. En estas reformas se destaca la importancia del aprendizaje significativo, la educación basada en competencias, la flexibilidad curricular, la internacionalización e innovación académica así como la transformación real de las prácticas institucionales (UANL, 2008). Por tal motivo, el propósito de este documento es evaluar las prácticas educativas desde la perspectiva del estudiante en la implementación del Modelo Educativo por Competencias en la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública de la UANL. Este estudio brinda un panorama del quehacer cotidiano de la comunidad universitaria, con la intención de fortalecer los diversos procesos que confluyen transversalmente en el ámbito educativo. Favorece el debate teórico actual en torno a la evaluación de competencias, aportando elementos de tipo metodológico que permite a la institución mejorar sus concepciones y prácticas de evaluación. La formación por competencias puede ser una posibilidad real de cambio y no mera retórica.

Palabras Claves: Modelo Educativo, Educación, Estudiantes

I. Introducción

Hernández-Aponte (2008), establece que las estructuras de los sistemas universitarios deberán cambiar para responder, mediante la democratización y socialización del conocimiento, al reto de contribuir a la construcción de alternativas de desarrollo compartido que permitan el mejoramiento de las condiciones de existencia de las sociedades, considerando el saber desde el prisma del bienestar colectivo, de los derechos y necesidades de las personas, reduciendo el déficit de profesionales y técnicos preparados para actuar en la dinámica de los nuevos paradigmas productivos y creando competencias para la conexión orgánica del conocimiento académico con las dimensiones del mundo de la producción y el trabajo.

Por tanto la adaptación de cualquier institución a un entorno cambiante no constituye un proceso espontáneo o automático (Reynolds, 1997). Para conducir con éxito la operación se hace imprescindible mirar hacia adelante, reflexionar sobre el futuro a fin de poder anticipar una imagen coherente de la institución que le aporte una cierta seguridad, un cierto grado de estabilidad institucional perfectamente compatible con los procesos de cambio.

En tal sentido la implantación de los nuevos modelos de los sistemas educativos ha producido como efecto un renovado interés por el análisis y la valoración de los resultados logrados por los estudiantes, por las instituciones educativas y por el conjunto del sistema (Tiana, 1996). En particular en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, se establece en la estrategia 3.1.3 que se debe garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que les sirvan a lo largo de la vida.

La pregunta acerca de cuáles son los logros que pueden presentar los sistemas educativos se sitúa en nuestro foco de atención. En este sentido la evaluación puede realizar una aportación relevante al conocimiento del estado de la educación, y contribuir así a su mejora. Sin embargo una elevada proporción de jóvenes percibe que la educación no les proporciona habilidades, competencias y capacidades para una

inserción y desempeño laboral exitosos (PND, 2013).

Por otra parte se debe ubicar a la educación superior, como un elemento importante, ante los imperativos de la sociedad del conocimiento que, a lo largo de la vida, deberá cubrir las progresivas demandas sociales; mayor acceso y más equitativo; mayor y mejor movilidad; y reconocimiento internacional de los trayectos de formación (Hernández-Aponte, 2008).

Adicionalmente existen elementos que definen la competitividad en los países, los cuales están determinados por sus recursos humanos (calidad y calificación), recursos físicos, recursos de conocimiento, recursos de capital y recursos de infraestructura. Con la integración de estos elementos, las instituciones de educación superior delinean sus nuevas estructuras y la creación de sus planes de estudio, los cuales establecen como objetivos claros ser generadores de cambios sociales e individuales.

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, en los países en vías de desarrollo se señala que se requieren de instituciones de educación sólidas, con la capacidad para formar una masa crítica de personas calificadas y cultas, como condición necesaria para garantizar un auténtico desarrollo sostenible que conduzca a cortar las brechas que los separa de los países desarrollados (UANL, 2008).

La educación debe impulsar las competencias y las habilidades integrales de cada persona, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros (PND, 2013). En tal sentido el papel de la universidad es desarrollar las competencias idóneas de acuerdo a la demanda de cada profesión y problemática del contexto.

Es por ello que un elemento de la calidad transformativa es la entrega de poder que se da al alumno (Purkey y Smith, 1983), lo cual implica otorgar poder a los estudiantes para influir en su propia transformación. Ello permite, por una parte involucrar al estudiante en el proceso de toma de decisiones que afecta su propia transformación. Tal como señala Trianes y Muñoz (1997), "en cierta medida el que aprende debe apropiarse del proceso de aprendizaje y adquirir responsabilidad en la determinación del estilo y forma de entrega del aprendizaje". Además, el proceso de transformación

provee la oportunidad de auto fortalecimiento con consecuencias positivas en el propio proceso de toma de decisiones (Rivas, 1992).

No obstante se debe conocer cómo los estudiantes conceptualizan su aprendizaje, que objetivos tienen, qué patrones de estilo adoptan, qué estrategias utilizan, incrementando la autonomía, animando a los alumnos a la autorregulación de su aprendizaje. La comprensión del qué y cómo aprender, es un proceso que permitirá a los alumnos adquirir competencias para resolver ellos mismos los problemas tomando como guía el aprendizaje que ellos mismos construyeron (Hernández et al., 2005).

Con lo cual, la formación de capital humano es impactada por una serie de variables como la tecnología de la información, la homogeneización de las culturas, la velocidad del cambio, la incertidumbre valorativa, entre otras (Tejada, 2002), que deben ser integradas en las etapas universitarias de formación del individuo, es decir, en su contexto educativo, por medio de un enfoque de desempeño de competencias con el propósito que el individuo aprenda a ser competente de manera autónoma.

Lo anterior implica nuevas formas de enseñanza, transformado al docente en un verdadero facilitador del aprendizaje, lo que demanda, paralelamente, nuevas estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes. Esto requiere, también, un proceso de evaluación integral del modelo educativo. Como es evidente, la valoración de sus resultados es tan importante, ya que constituye la medida fundamental del éxito alcanzado por un sistema educativo determinado en relación con el logro de sus objetivos centrales.

En este sentido, no hay país que pueda ignorar la relevancia de dicha valoración. Pero es difícil por motivos tanto conceptuales como empíricos, en la medida en que las necesidades sociales e individuales cambian, la educación también lo hace o debe hacerlo de forma consistente, desplazando la atención de los resultados deseables hacia los efectivamente medibles (Tiana, 1996).

Para Dias (2008) es imprescindible que la educación superior demande una nueva generación de políticas sectoriales que respalde una plataforma positiva de objetivos

sensibles y articule una agenda de prioridades generales para cimentar la imprescindible articulación de los sistemas y para tal efecto propone:

- Abandonar la oferta educativa centrada en el modelo estamental tradicional de profesiones fragmentadas en destrezas singulares, claramente compartimentadas, sustentadas en saberes privativos y pericias intransferibles, procurando resignificar los atributos de las profesiones universitarias, alentar nuevas competencias y renovar los vínculos de los sistemas con el mundo del trabajo.
- Instrumentar planes de estudios versátiles, encaminados a capacitar a los individuos para recorrer itinerarios sostenidos de actualización o renovación de competencias, mediante la ampliación de los programas de posgrado y educación continua que faciliten los aprendizajes permanentes.
- Otros aspectos a considerar serían el establecimiento de las condiciones de infraestructura. Su evaluación constituye un segundo bloque a tener presente a la hora de valorar los resultados de la educación.

Por otra parte la evolución y expansión del interés sobre evaluación han implicado importantes transformaciones en la concepción y en la práctica. En primer lugar de cambios conceptuales, entre los que el ejemplo paradigmático es la sustitución de nociones monolíticas por otras pluralistas, y el abandono de la idea de una evaluación libre de valores. En segundo lugar, a cambios metodológicos y caracterizados por la creciente tendencia a la integración de métodos cuantitativos y cualitativos. En tercer lugar, en la utilización de la evaluación, con mayor énfasis en la concepción que en la instrumental y la insistencia en el carácter político de aquélla. En cuarto puede señalarse algunos cambios estructurales, caracterizados por una creciente inclusión de la evaluación entre los mecanismos de gestión de los sistemas educativos, una ampliación de sus ámbitos de cobertura y una mayor interdisciplinariedad (Tiana 1996).

Así mismo Hernández-Aponte (2008) menciona que consolidar o desarrollar políticas de evaluación que constituyan un acto de reflexión libre, objetivo y participativo, para ofrecer a las sociedades rigurosos cuadros valorativos sobre la condición real de las actividades universitarias y fundamentar las estrategias de cambio que las comunidades académicas vislumbren como necesarias.

Lo anterior obliga a una verdadera evaluación de las competencias, que contemplan que los aprendizajes sean evidenciados mediante la obtención de productos objetivos, con desempeños observables y evaluables. Por lo tanto, ello implica nuevas formas de enseñanza, transformando al docente en un facilitador del aprendizaje, lo que demanda, nuevas estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes. Esto requiere, también, un proceso de evaluación integral y continuo, diferentes (o adicionales) a las tradicionales. La operación de los mecanismos, periodos, métodos e instrumentos de evaluación deberán impulsar un carácter constructivo y formativo del proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar la calidad de la enseñanza.

Los resultados de esta investigación nos brindarán una panorámica del quehacer cotidiano de la comunidad universitaria de la Facultad, todo ello con la intención de fortalecer los diversos procesos que confluyen transversalmente en nuestro ámbito educativo. Así como efectuar las mejoras necesarias en nuestros planes y programas de estudio. Actualmente en la Universidad Autónoma de Nuevo León no se cuenta con un proceso de evaluación parcial del modelo educativo, además de no contar con indicadores de medición de su avance.

En nuestra facultad, a partir de 2010 se inicia el replanteamiento general de los dos programas formativos, para estar acorde con el nuevo modelo educativo por competencias de nuestra institución, donde actualmente no podemos evaluar a los egresados de este modelo, debido a que todavía no contamos con el primer cohorte generacional.

II. Las Instituciones de Educación Superior y la formación profesional por competencias.

Dentro de la declaración de Bolonia el término competencias se usa para referirse a la "Europa del conocimiento, un factor irremplazable para enriquecer la ciudadanía europea, capaz de dar a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los desafíos del nuevo milenio ..." y otra para dejar sentado que " ... nos comprometemos, por consiguiente, a alcanzar estos objetivos dentro del esquema de nuestras

competencias institucionales y en un pleno respeto por la diversidad de culturas, lenguajes, sistemas de educación nacional y de autonomía universitaria para consolidar un espacio europeo para la educación superior ..." (Martínez, 2011).

Por otra parte en el Informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe 2000-2005 reseña los avances respecto de algunos proyectos tendientes a reunir condiciones para transferir créditos y revalidar títulos, mediante la acreditación regional de las carreras, la evaluación de las calificaciones con base en marcos concertados de normas de calidad o la elaboración de referentes comunes para las competencias profesionales y un sistema compartido de créditos (IESALC, 2006).

Sin embargo las tendencias actuales en el desarrollo de mecanismos de evaluación se han visto acogidas en la mayoría de los países, aunque con algunas resistencias en su implementación (Hernández-Aponte, 2008).

De acuerdo a Frade (2006), la evaluación es parte inherente al proceso educativo, por lo que se inserta en la planeación escolar, tendrá que ser considerada y planeada en conjunto por los docentes, la evaluación así entendida detectará, como es natural, la eficacia de los procesos, el impacto de las estrategias de aprendizaje y orientará los procesos necesarios para transformar el desempeño académico de estudiantes y docentes.

La educación por competencias ha resurgido en todo el mundo con gran fuerza desde finales del siglo pasado. Las reformas del sistema educativo mexicano emprendidas en la última década y que comprenden todos los niveles tienen dicho elemento en común: un currículo con un enfoque basado en competencias. Al igual que en otros países, en México estamos viviendo una efervescencia por las competencias; no obstante, la confusión y la incertidumbre parecen ser el signo distintivo de estas reformas (Moreno, 2012). Por tal motivo la principal preocupación de nuestro tiempo parece consistir en la cuestión de cómo lograr un modelo de desarrollo que incluya a todos, que desarrolle al hombre integralmente y que sea sostenible.

Con respecto a los estudios realizados sobre el modelo de competencias se observa que gran parte de las investigaciones se refieren al análisis de los criterios y actividades

a desarrollar y su implementación, sin embargo son pocos los estudios que evalúan su impacto en el estudiante.

Actualmente en el proceso educativo de la Facultad están incluidos tres ejes rectores del Modelo Institucional. El nuevo plan de estudios se estructura conforme a los Ejes Rectores: Ejes Estructuradores, educación centrada en el aprendizaje y basada en competencias; Eje Operativo, Flexibilidad curricular y de los procesos educativos; Ejes Transversales, Internacionalización e Innovación académica. Modelo Académico de Licenciatura: estructura homologada, áreas curriculares, nuevos roles de docentes y compromisos de estudiantes.

El modelo académico precisa las líneas de trabajo que deben dar sustento a la incorporación del Modelo Educativo de la UANL en los programas educativos de la Universidad, para llevarlas a la práctica mediante acciones intencionales e institucionales, a través de las tareas que se han desarrollado en cada una de las instancias académicas y administrativas de la UANL.

Para tal propósito, el Modelo Académico considera lo siguiente:

- Ofrece los elementos para hacer operativo el Modelo Educativo de la Universidad, principalmente a través de la organización curricular.
- Permite que los actores (personal académico, estudiantes, personal directivo y personal de apoyo) identifiquen su nivel de participación y compromiso para operar el Modelo Educativo, con base en sus principios y lineamientos generales.
- Sirve de guía para el diseño de nuevos programas educativos, así como para la tarea de rediseño de los programas educativos vigentes.

El Modelo Académico estima conveniente realizar:

- El diseño de programas educativos, utilizando para su operación el plan semestral y las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta.
- El perfil genérico de ingreso deseable del estudiante en los programas educativos de la Universidad en sus diferentes niveles, para asegurar el éxito de su trayectoria académica en el programa educativo sustentado en el Modelo Educativo.
- El perfil de egreso del estudiante de los diferentes niveles educativos, sustentado en competencias específicas y generales.

- Un nuevo esquema de actividad áulica que permitirá el desarrollo de capacidades específicas y generales necesarias para su incorporación al mundo laboral.
- La transformación de las prácticas educativas modificando los roles tradicionales de profesores y estudiantes.
- La operación flexible de los planes de estudio que permita a los estudiantes combinar las modalidades escolarizada y no escolarizada.
- La incorporación de las tecnologías de la comunicación y la información en los procesos educativos.
- Un nuevo concepto de crédito acorde con el Modelo Educativo que está centrado en el aprendizaje de los estudiantes.
- La evaluación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes mediante metodologías e instrumentos sustentados en los ejes rectores del Modelo Educativo (evaluación de egreso).

El profesor es facilitador, guía, tutor, investigador, asesor y colabora en cuestiones administrativas, así como también colabora en la realización de programas analíticos con enfoque de competencias, será un maestro habilitado bajo el enfoque, que debe de manejar y utilizar los elementos mínimos necesarios (secuencias didácticas, evidencias idóneas, instrumentos de evaluación formativa, portafolio de evidencias y producto integrador) para poder construir un programa analítico con las características que lo definen.

Los encargados del Diseño (comité de diseño y profesores encargados de la elaboración de los programas) tienen que analizar y verificar en cada módulo las fases, las funciones, los procesos, las competencias, los elementos de competencias, los criterios de ejecución y posibles eventualidades para que el alumno haga suyos los resultados deseados.

En cuanto a la evaluación, se convierte en un proceso formativo alineado con el currículum, es decir, tanto el estudiante como el profesor conocen cómo se está desarrollando el aprendizaje, con retroalimentación oportuna por parte del profesor.

Para un efectivo desarrollo del alumno, se demanda un estudio auto dirigido, aprendizaje fuera del aula, aprendizaje flexible, enseñanza a cargo de los compañeros, parejas de aprendizaje, preguntas dirigidas a uno mismo, aprendizaje activo en la clase

numerosa, aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas, juego de roles, entre otras.

Por otra parte el uso de la tecnología educativa es un factor que generó una revolución en materia educativa. A partir de su uso se tiene mayor acceso a una cantidad enorme de información en sólo segundos. Además de hacer las clases dinámicas, acercándonos a diferentes contextos y actualizando la información constantemente.

Adicionalmente, es necesario el uso de la tecnología educativa moderna, así como el uso de herramientas tecnológicas que permitan un seguimiento del aprendizaje, aun cuando éste se desarrolle en espacios ajenos a las aulas. En este sentido, debe hacerse un uso intensivo de la plataforma institucional NEXUS, y del SIASE, para ello se capacita a maestros y estudiantes en el uso de estas herramientas, y se incorpora el uso de la plataforma NEXUS, desde los programas analíticos y condensados de las unidades de aprendizaje

La Facultad tiene como característica la posibilidad de insertar a sus estudiantes en espacios que permitan la práctica profesional, mediante los convenios de la dependencia, o los esfuerzos e intereses de los estudiantes, por lo que la enseñanza tradicional, es decir, expositiva y primordialmente conceptual, se debe dejar de lado, para dar paso a prácticas educativas vinculadas con la realidad de la práctica profesional, por lo que los programas de las unidades de aprendizaje están diseñadas con este enfoque.

El Modelo Académico de Licenciatura establece una estructura curricular homologada, con áreas curriculares definidas para cualquier licenciatura, demanda que los procesos educativos sean diseñados para desarrollarse multidisciplinariamente, lo que obliga a asumir el compromiso establecido en los nuevos roles de los docentes y compromisos de estudiantes. Exige la flexibilidad de los planes, y la posibilidad de que los estudiantes puedan cursar sus créditos de libre elección en otras instituciones de educación superior y con ello impulsar la movilidad de los estudiantes.

Lo anterior obliga a una verdadera planeación didáctica para la construcción de las competencias de egreso, expresada –la planeación- en los programas sintéticos y

analíticos, que contemplan que los aprendizajes sean evidenciados mediante la obtención de productos objetivos, con desempeños observables y evaluables.

El Modelo Educativo busca satisfacer las nuevas demandas de la educación superior, formando profesionales generalistas, que sean capaces de aprender a aprender, por lo que la formación de un profesionista a través de un plan de estudios concreto nunca está completa, y ese profesionista, por lo tanto, debe estar preparado para seguir aprendiendo, así como para desarrollar las nuevas competencias que le demandará su práctica profesional.

III. Método

Participantes en el estudio

Para efectuar la investigación, se seleccionó una muestra representativa de la población de estudiantes inscritos en la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública de la Universidad Autónoma de Nuevo León. En total participaron 583 estudiantes de un total de 4107. La muestra se dividió en forma estratificada con 241 estudiantes Modelo por objetivos y 342 del Modelo por competencias, aplicando un nivel de confianza del 95%, un error máximo del 5%. La encuesta está diseñada para dar resultados por cada Modelo (Objetivos y Competencias), para esto se usan los grupos conformados de cada Modelo Educativo, los cuales son seleccionadas de manera aleatoria.

Esquema de Muestreo

El diseño de muestreo es probabilístico y estratificado.

- a) Probabilístico: Todos los elementos de la población tienen una probabilidad conocida y mayor que cero de ser seleccionados.
- b) Estratificado: El estudio considera una muestra de cada uno de los modelos educativos.

Estrato	Población Total	Muestra	Nivel de Confianza y Error
Modelo por competencias	2493	332	NC=95% E=5%
Modelo por Objetivos	853	265	NC=95% E=5%

Cuestionario

A fin de realizar el trabajo de campo, que implica la recopilación de datos para su posterior análisis, se diseñó un cuestionario a partir de otros estudios previos, aplicando en algunos casos propuestas propias de los investigadores. Todas las dimensiones se midieron con una escala Likert de 5 puntos, que oscilaba entre nada (1) y bastante (5).

El cuestionario incorporó las siguientes 4 dimensiones:

1. Relevancia y factibilidad del Modelo

Se evaluó la percepción de los estudiantes en cuanto a su formación integral, la estructura curricular, el perfil de egreso y sus expectativas de formación. Además se evaluó la consistencia interna de la escala, obteniéndose un buen resultado ($\alpha = .78$), lo que permitió generar un único indicador que tuviera unidimensionalidad y fiabilidad.

2. Planes y programas de estudio

Se evaluó la percepción de los estudiantes si las Unidades de Aprendizaje contribuyen a su formación, Ubicación, selección, UA optativas y actualización al contexto Regional, obteniéndose una consistencia interna de la escala ($\alpha = .73$).

3. Programas de tutorías

Se evaluó la percepción de los estudiantes si las tutorías contribuyen a su formación, sistema de tutorías, planeación, capacitación del docente para impartir tutorías, apoyo en su proceso académico, obteniéndose una consistencia interna de la escala ($\alpha = .91$).

4. Procesos de Enseñanza y aprendizaje

Se evaluó la percepción de los estudiantes sobre el proceso de enseñanza-

aprendizaje, considerando la interacción con el maestro, infraestructura, el uso de nuevas tecnologías, actividades en clase, entre otras. obteniéndose una consistencia interna de la escala($\alpha = .81$).

Procedimiento:

El cuestionario fue auto-aplicado, para realizar el trabajo, el cual consistió en la explicación a los participantes de los objetivos del estudio y la aplicación de los cuestionarios, se solicitó a los estudiantes responder cada uno de los ítems y posteriormente se evaluaron los cuestionarios.

Análisis de Resultados:

El análisis de la percepción de los estudiantes sobre el Modelo Educativo en sus 4 dimensiones, arrojó los siguientes resultados:

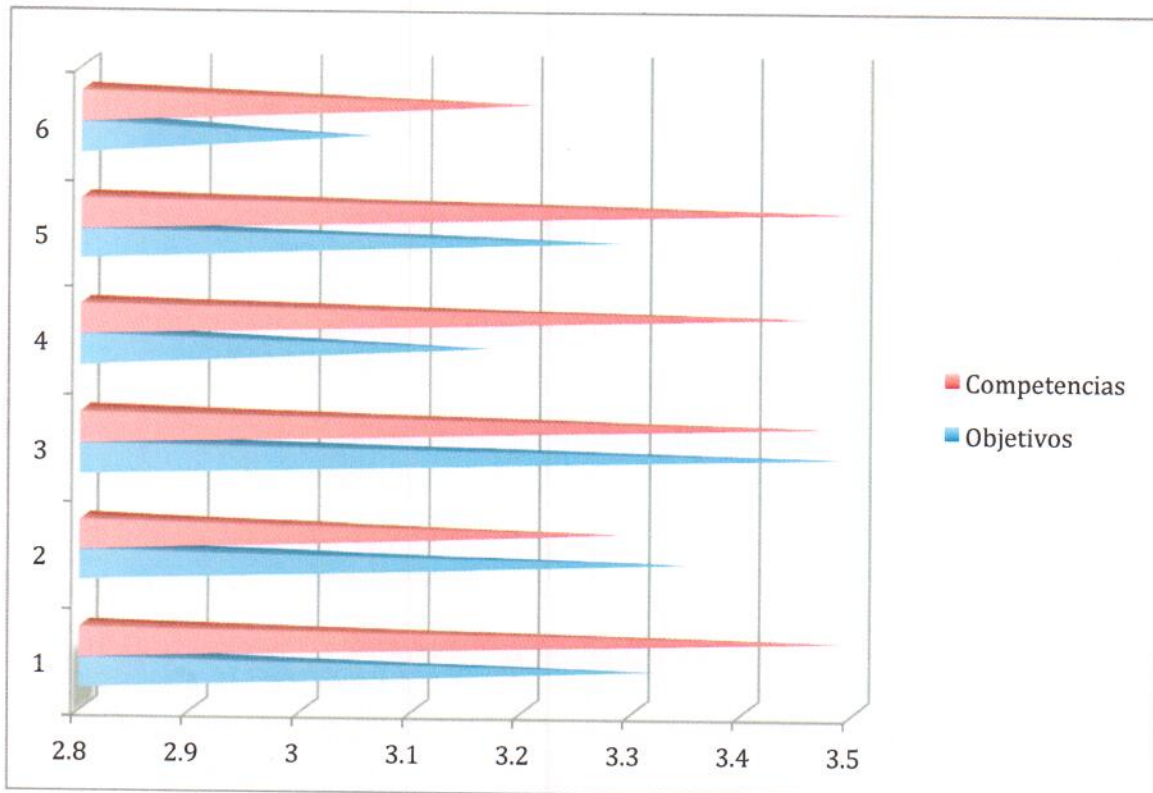
Como primera fase del estudio, se evaluó la relevancia y factibilidad del Modelo Educativo por objetivos y competencia. Esto se puede observar en la Tabla 1 que todos los ítems se encuentra por encima de la media teórica ($M=3$), lo cual significa una valoración regular y buena del Modelo en los general, es el caso del desarrollo de la formación integral del estudiante, así como sus expectativas de formación, ya que se percibe de mejor forma en aquellos estudiantes que se encuentran cursando dentro del Modelo por Competencias, sin embargo existe una baja valoración en la flexibilidad curricular, en donde se pensó que puntuaría más alto en el Modelo de Competencias.

Tabla 1. Relevancia y factibilidad del Modelo

Modelo Educativo	Objetivos Media	Competencias Media
1. ¿En qué grado considera Ud. que el modelo educativo favorece en su formación integral?	3,32	3,49
2. ¿En qué grado considera Ud. que el modelo educativo cuenta con una estructura curricular flexible?	3,35	3,29
3. ¿En qué medida conoce Ud. el perfil de egreso de su carrera?	3,49	3,48
4. ¿En qué grado considera Ud. que el modelo educativo favorece al logro de su perfil de egreso?	3,17	3,46
5. ¿En qué grado considera Ud. que el aprendizaje obtenido responde a las necesidades de su contexto socioeconómico y cultural?	3,29	3,50
6. ¿En qué grado considera Ud. que el modelo educativo ha respondido a sus expectativas de formación?	3,06	3,21

Nota: Los rangos teóricos de variación de las escalas fueron entre 1 (mínimo) y 5 (máximo)

Gráfico 1
Estadístico Media



Las cotas del gráfico 1, son las medias obtenidas para los ítems incluidos para 570 datos validos; se observa para el ítem 6 el menor valor del grafico (3.06 y 3.21), lo que nos indica que en términos generales, los estudiantes por objetivos tienen una percepción baja en cuanto a sus expectativas de formación dentro del modelo educativo que se encuentran. En contraste con el valor mas alto de (3.29 y 3.50) en el ítem 5; Podemos percibir que los alumnos por competencias, consideran que el aprendizaje obtenido en su modelo responde a las necesidades de su contexto socioeconómico y cultural.

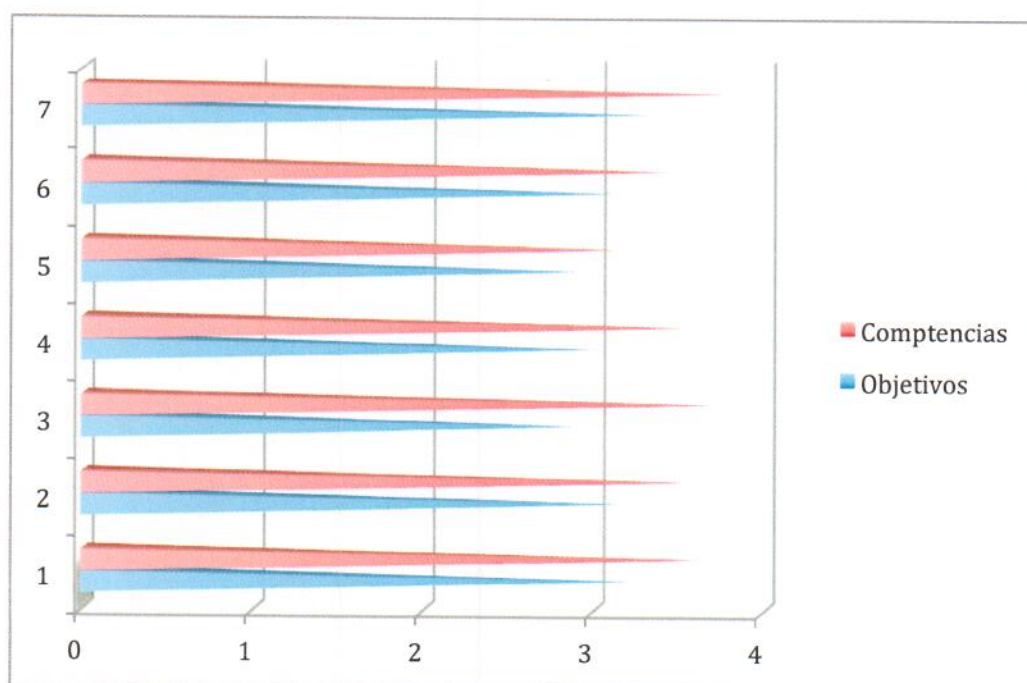
Tabla 2. Planes y programas de estudio

Modelo Educativo	Objetivos Media	Competencias Media
1. ¿En qué medida considera Ud. que las Unidades de Aprendizaje/Materias contribuyen con su formación?	3.25	3.64
2. ¿Considera Ud. que el número de Unidades de Aprendizaje/Materias son suficientes para su formación?	3.15	3.57
3. ¿Su programa educativo le proporciona Unidades de Aprendizaje/Materias optativas en su formación?	2.89	3.72
4. ¿Considera Ud. pertinente la ubicación de las materias optativas en la estructura curricular?	3.02	3.54
5. Desde su percepción, ¿Existen problemas en la selección de las Unidades de Aprendizaje/Materias optativas por parte del alumno?	2.91	3.15
6. ¿Percibe Ud. que el contenido de las Unidades de Aprendizaje/Materias está actualizados al contexto socioeconómico Regional?	3.13	3.46
7. ¿Considera Ud. que las horas dedicadas a las Unidades de Aprendizaje/Materias son suficientes para su formación?	3.33	3.80

Nota: Los rangos teóricos de variación de las escalas fueron entre 1 (mínimo) y 5 (máximo)

Junto a los Planes y programas de estudio, también era objeto de estudio el conocer el grado de tutorías recibida por los estudiantes, se detectó un incremento importante en el modelo por competencias, sin embargo la valoración en promedio es menor a la media teórica ($M=3$), por lo cual aunque existe un programa institucional de tutorías es necesario generar estrategias para mejorar el proceso de acompañamiento durante el desarrollo de la formación y profesional de los estudiantes.

**Gráfico 2
Estadístico Media**



En este gráfico (para 579 datos válidos) se observa el valor mínimo (2.89 y 3.72) en el ítem 3; el cuál lo percibimos como un dato congruente, ya que en el modelo por objetivos no se contemplan materias optativas; En contraste con el modelo por competencias que si se contemplan. Para el caso de el valor mas alto, (3.33 y 3.80) en el Ítem 7, los alumnos del modelo por competencias, consideran que los horarios de clase son adecuados y suficientes para su formación. Cabe mencionar que el dato de los alumnos por objetivos también queda por encima de nuestra media teórica (3).

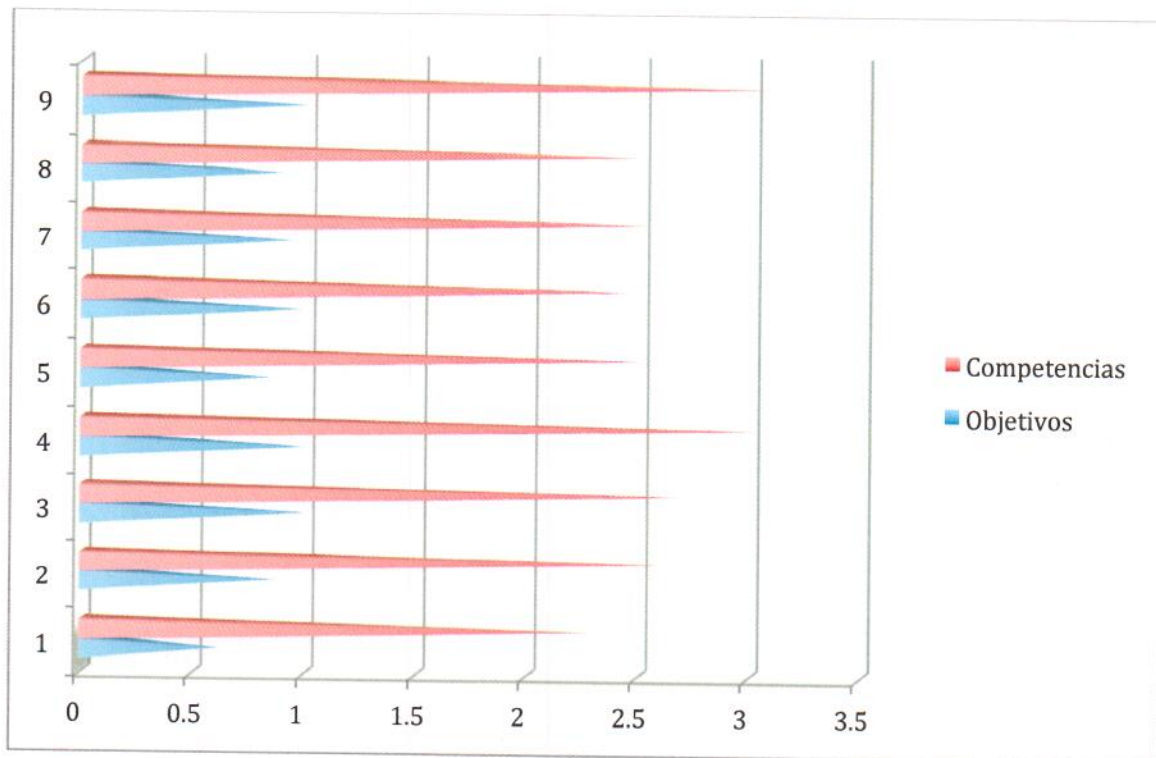
Tabla 3. Tutorías

Modelo Educativo	Objetivos Media	Competencias Media
1. ¿Durante su estancia académica, en qué medida ha recibido apoyo de un tutor?	.62	2.30
2. ¿Desde su perspectiva, existe suficiencia del personal docente para impartir tutorías?	.87	2.63
3. ¿El nivel de capacitación del personal docente para impartir tutorías es adecuado?	1	2.69
4. ¿La adecuación del perfil docente es necesaria para impartir tutorías?	1	3.05
5. ¿Se realiza trabajo colegiado de profesores en torno a las tutorías?	.85	2.53
6. ¿Se cubre el nivel de satisfacción de las necesidades de los estudiantes?	.99	2.48
7. ¿La articulación entre el SIASE y el sistema de tutorías es adecuada?	.94	2.56
8. ¿Cómo evaluaría al programa de tutorías de la facultad?	.90	2.53
9. ¿Percibe Ud. problemas en la planeación y ejecución de las tutorías?	1.01	3.11

Nota: Los rangos teóricos de variación de las escalas fueron entre 1 (mínimo) y 5 (máximo)

De cara adentrarse en el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se evaluó en que medida perciben los estudiantes su participación, la interacción con el docente y el uso de tecnologías, dando como resultado mayores actividades académicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de ellos. Este resultado unido a al hecho de que perciben un adecuados planes y programas de estudio en el modelo por competencias, invita a pensar un sentimiento positivo respecto al Modelo por competencias, o cuando menos un mejor desarrollo profesional.

Gráfico 3
Estadístico Media



Para este caso en particular, los datos presentes, lejos de lo que pudiera pensarse, nos ilustran en cuanto a una de las acciones más relevantes en nuestro modelo por competencias; ya que a la implementación de este en nuestra institución, se privilegia como eje articulador, la educación integral, esto conlleva a la ejecución de una acción derivada en el año 2000, en la creación del programa de tutorías (PIT). El cual tiene como premisa la atención integral del alumnado así como el ejercicio del acompañamiento al mismo, lo que derivaría en un mejor desarrollo abatiendo al unísono, los índices de deserción, retención y eficiencia terminal.

Como valor más bajo se hace notar el (0.62 y 2.30) del ítem número uno, para el caso de los alumnos por objetivos el puntaje de 0.62 alude a que en dicho modelo no existe la figura de tutor para el estudiantado; para el caso del modelo por competencias, el 2.30 denota la falta de apoyo recibido por parte de los tutores a los alumnos durante su estancia universitaria. Esto conlleva sin duda un compromiso ineludible de atención a

esta área de oportunidad. Como contraste, notamos el valor más alto de (1.01 y 3.11) del ítem nueve. Cuyo valor no ratifica lo anterior, en el sentido de la percepción por un lado de la ausencia de una figura tutorial en el caso del modelo por objetivos, y por otro lado (en el de los alumnos por competencias) la existencia de problemas en la planeación y ejecución del programa de tutorías. Recordando que nuestra escala es de 1 - 5 y nuestro valor medio 3, se observa que en este caso estamos por debajo de dicho valor en la mayoría de los ítem's. Cabe hacer puntualizar que en la dimensión analizada se esta tomando la totalidad de la muestra (para 581 valores), conteniendo los dos modelos educativos; el modelo por objetivos no contempla programa de tutorías. Esta situación se presta para un análisis posterior donde se realice el análisis por modelo educativo y por carrera; donde quizá se encuentre un balance más adecuado en los estadísticos descriptivos.

Tabla 4. Procesos de enseñanza-aprendizaje

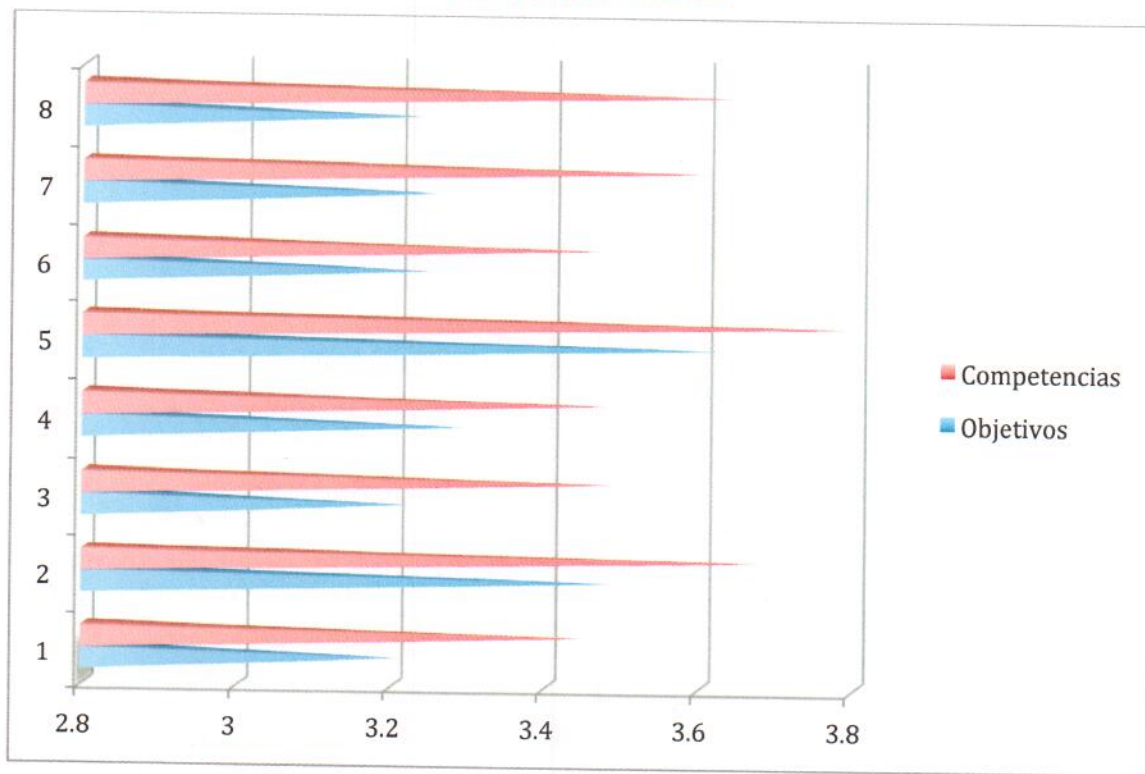
Modelo Educativo	Objetivos Media	Competencias Media
1. ¿Las actividades académicas realizadas en clase se centran en el estudiante?	3.21	3.45
2. ¿Cuál es el nivel de participación del alumno en las actividades de la clase?	3.49	3.68
3. ¿En qué medida las actividades realizadas en clase sirven para construir su formación?	3.22	3.49
4. ¿Cuál es su nivel de interacción con el maestro?	3.29	3.48
5. ¿Se establece una relación abierta, de respeto, profesional, empática, tanto al interior como al exterior del aula?	3.63	3.80
6. ¿Existe retroalimentación por parte del docente de las actividades realizadas?	3.25	3.47
7. ¿En el uso de las Tecnologías de la Información, cuál es su nivel de utilización en las actividades académicas?	3.26	3.61
8. ¿Los profesores incorporan el uso de las nuevas tecnologías en sus clases?	3.24	3.65

Nota: Los rangos teóricos de variación de las escalas fueron entre 1 (mínimo) y 5 (máximo)

En este sentido, el valor más bajo se presenta en el ítem 1 con (3.21 y 3.45), lo que hace alusión a la percepción de que las actividades dentro del aula no necesariamente se centran en el estudiante para el caso de los alumnos por objetivos (3.21), quedándose cerca dicho valor de la percepción de los alumnos por competencias con

un valor de 3.45; a este valor le siguen como más altos, el de (3.63 y 3.80) del ítem 5 que aluden a la percepción del alumno que si se establece en buena medida, una relación de empática y de respeto con el docente, tanto al interior como al exterior del aula para el caso de ambos modelos.

Gráfico 4
Estadístico Media

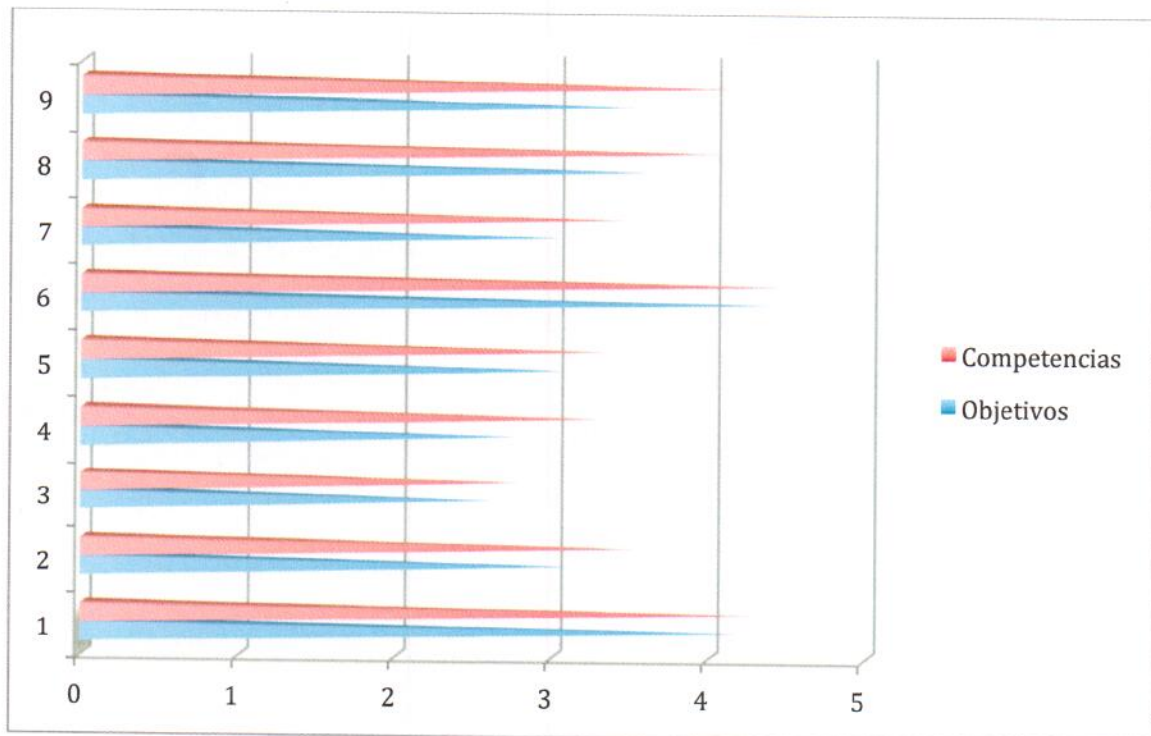


Posteriormente se evaluaron los métodos utilizados, segmentado por el tipo del Modelo en el que imparte el docente, como se observa en el aumento de actividades prácticas para el desarrollo académico del alumno.

Tabla 5. Métodos de enseñanza

Modelo Educativo	Objetivos Media	Competencias Media
1. Trabajo en equipo	4.20	4.33
2. Estudio de casos	3.12	3.55
3. Grupos de discusión	2.63	2.80
4. Resolución de problemas	2.79	3.31
5. Exposición del maestro	3.07	3.35
6. Exposición del alumno	4.36	4.47
7. Ejercicios Prácticos	3.04	3.47
8. Elaboración de Ensayos	3.61	4.08
9. Proyectos de Investigación	3.52	4.15

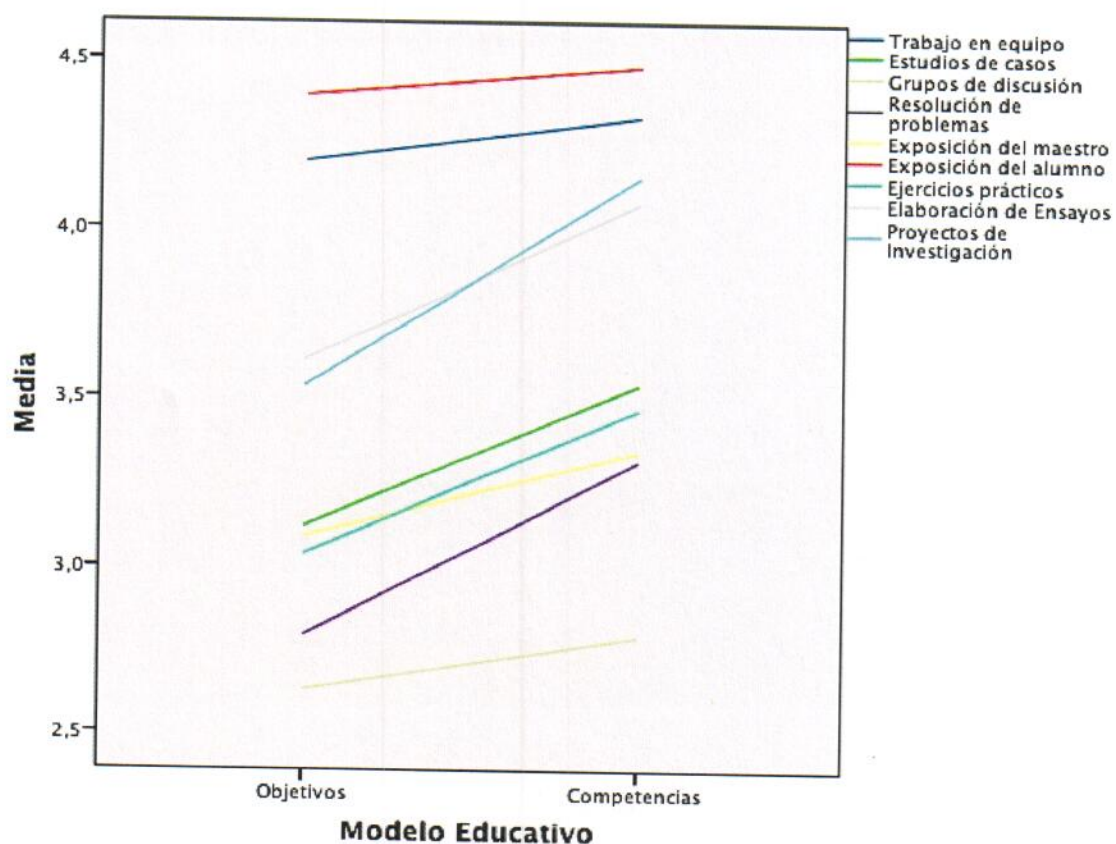
Gráfico 5
Estadístico Media



En este sentido, el valor más bajo se presenta en el ítem 3 con (2.63 y 2.80), lo que nos da cuenta que la percepción de los alumnos por objetivos, es que se privilegia muy poco la actividad de grupos de discusión al interior de las clases; en contraparte pero no muy alejado el valor de 2.80 para los alumnos por competencias, el cual nos indica una

situación similar. Como valores altos denotamos (4.39 y 4.47) en el Ítem 6, lo que alude el uso de la exposición de clase por parte del alumno para ambos modelos.

Adicionalmente se comprueba si existen diferencias significativas entre los métodos de enseñanza del modelo tradicional y el modelo por competencias, dando como resultado el estadístico t (-6.951), por lo que se puede concluir las diferencias entre los métodos de enseñanza en lo general, sin embargo en los casos específicos de Grupos de discusión y exposición del alumno no existe diferencia.



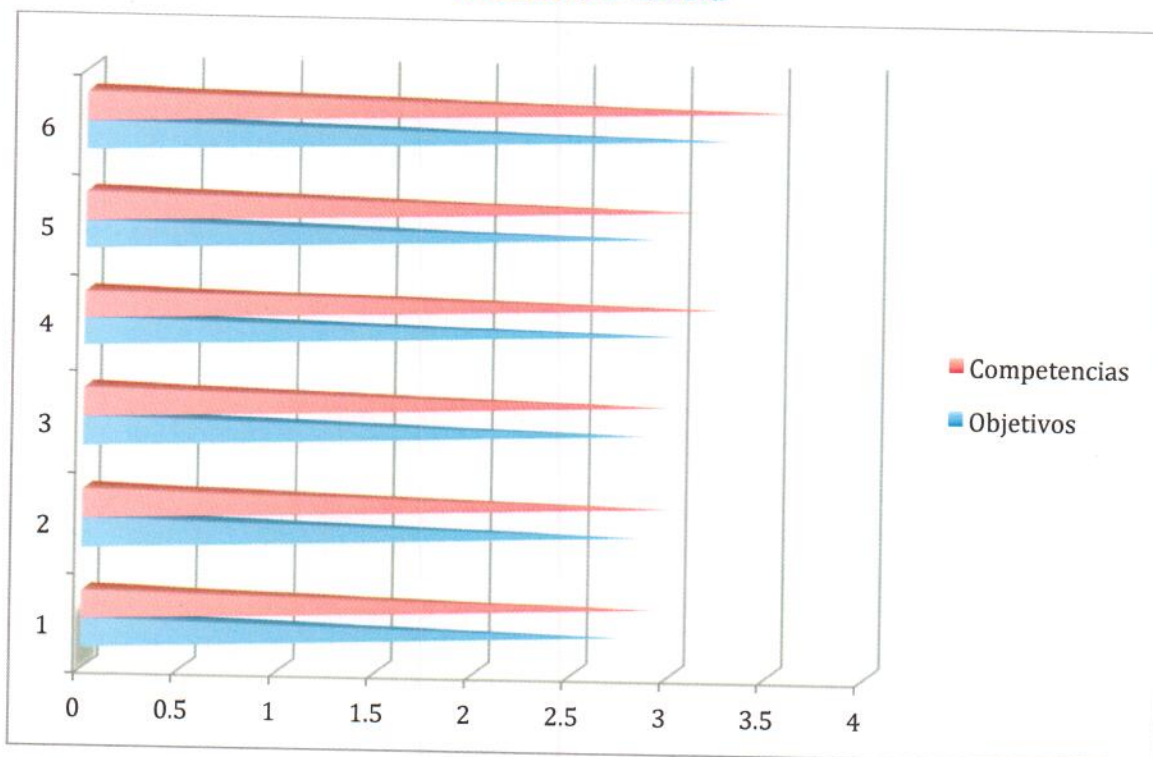
Finalmente se evaluaron el cumplimiento de los roles del docente de cada Modelo Educativo. Como se puede observar en la Tabla 6 el Rol de planeador, Proveedor de información y Desarrollador de recursos son las funciones que más desarrollan los docentes. Sin embargo, los demás métodos se situaron de bajo de la media teórica ($M = 3$). EL Rol de asesor fue el método que puntuó más bajo ($M = 2.93$), el cual se relaciona con el bajo nivel de tutorías que perciben los estudiantes en su proceso académicos.

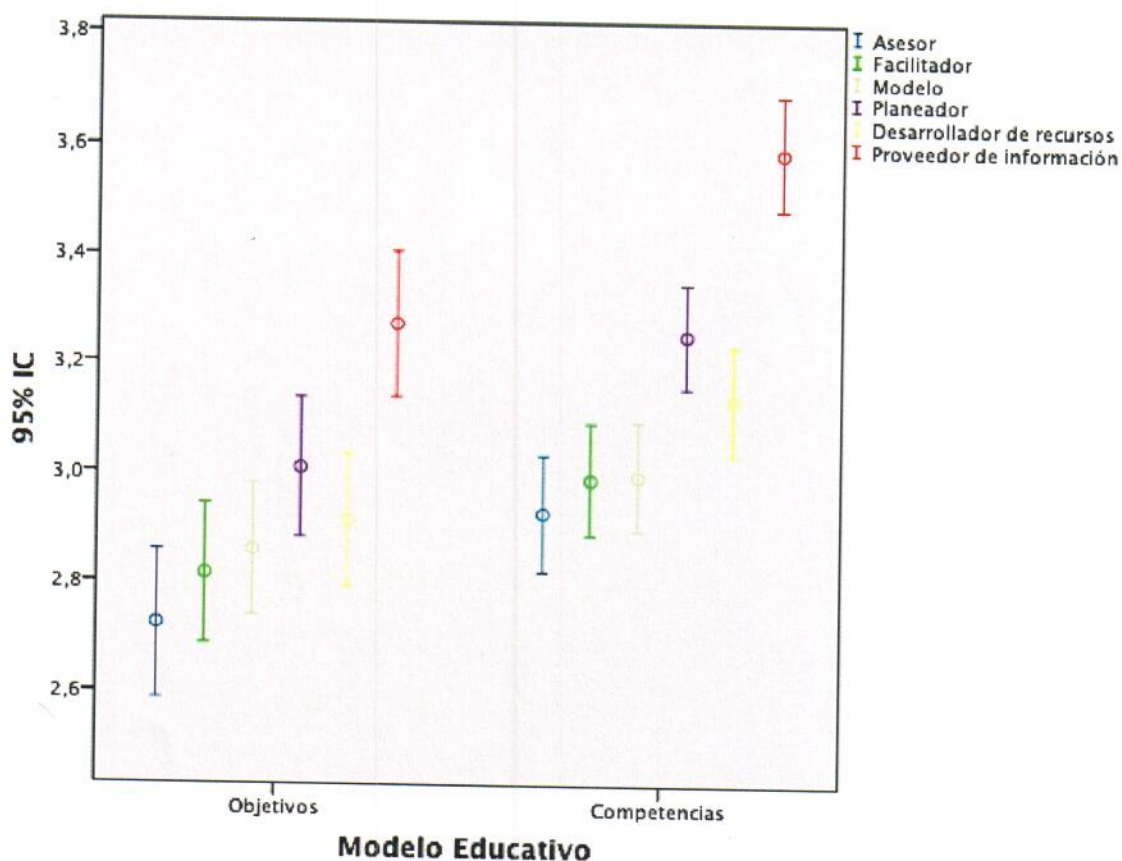
Tabla 6. Roles docentes

Modelo Educativo	Objetivos Media	Competencias Media
1. Asesor	2.74	2.93
2. Facilitador	2.83	2.99
3. Modelo	2.87	2.99
4. Planeador	3.02	3.25
5. Desarrollador de recursos	2.91	3.13
6. Proveedor de información	3.28	3.59

En este gráfico (6), se observa el valor mínimo (2.74 y 2.93) en el ítem 1; lo que es un indicativo de que desde la percepción del alumno, de que a los profesores no se le visualiza o se les percibe como asesores en ambos modelos. Como contraste, los valores de (3.28 y 3.59) en el ítem 6, nos permite denotar que al docente se le percibe como un proveedor de información, lo que nos delimita una oportunidad de mejora en ambos modelos dadas las puntuaciones.

Gráfico 6
Estadístico Media





IV. Discusiones y Conclusiones

Al evaluar los planes y programas de estudio en cada modelo educativo se puede observar que sí existe una diferencia importante en la percepción de los estudiantes, es el caso de la contribución de cada unidad de aprendizaje en el desarrollo de su formación, el contenido y la selección de optativas, donde en el modelo por objetivos se contempla de forma mínima. En conjunto la valoración por parte de los estudiantes se observa en mayor medida un mejor desarrollo de su formación en el modelo por competencias.

Es importante que los profesores analicen permanentemente su práctica docente y emprendan acciones pertinentes para evaluar los aprendizajes reales de sus estudiantes, congruentes con los enfoques centrados en el aprendizaje.

Asimismo el estudio nos acerca a comprender las funciones del docentes dentro del aula, así como las estrategias utilizadas. Además de favorecer al debate teórico actual en torno a la evaluación del modelo por competencias, así como aportar elementos de tipo metodológico que permitan a las instituciones mejorar sus concepciones y prácticas de evaluación.

En cuanto al nivel Institucional el presente estudio apoyará en la creación de un modelo de evaluación docente institucional.

V. Bibliografía

- Dias, Sobrinho José (2008). "Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña". En *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Ed. Ana Lucía Gazzola, Axel Didriksson, IESALC-UNESCO, Venezuela. Pp. 87-112
- Hernández, F., Martínez, P., Da Fonseca, P., & Rubio, M. (2005). *Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Hernández-Aponte, Eduardo (2008). "Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en horizonte 2012". En *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Ed. Ana Lucía Gazzola, Axel Didriksson, IESALC-UNESCO, Venezuela. Pp. 113-154 <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001619/161990s.pdf>
- Martínez, Cinca Carlos Diego (2011). "Límites de la educación superior basada en competencias". En *Universidades*, Adolfo Sánchez Rebolledo UDUAL (ed), México, 50, pp. 3-18.
- PND 2013-2018. Recuperado el 08 de Marzo de 2014, de presidencia.com: <http://pnd.gob.mx>
- Reynolds, D. (1997). *Las escuelas eficaces. Clave para mejorar la enseñanza en el aula*. XXI Santillana, Madrid.
- Tejada, J. (2002). *El docente universitario ante los nuevos escenarios: retos e implicaciones*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.

Tiana, Alejandro (1996). La evaluación de los sistemas educativos, Revista Iberoamericana de Educación, 10, pp. 37-61, <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie10.htm>.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (2008). Modelo Educativo de la UANL. Cd. Universitaria: UANL